



LIMITES E POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS DA TAXONOMIA DE BLOOM NO CONTEXTO DOS JOGOS RPG DIGITAIS.

Isabelle Pedreira Déjardin¹

EIXO TEMÁTICO: TECNOLOGIAS, MÍDIAS E EDUCAÇÃO.

Resumo: O objetivo deste estudo é analisar as possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom no contexto dos jogos RPG (*Role-Playing Games*) digitais, comumente investigados sob a ótica do socioconstrutivismo de Vygotsky. Para tanto, realiza-se pesquisa bibliográfica para compreensão de elementos teórico-metodológicos relacionados aos temas. Considerações finais indicam lacunas ainda não preenchidas, destacando-se uma análise contextualizada que considere as interações e mediações entre sujeitos, e não apenas objetivos educacionais.

Palavras-chave: Jogos RPG digitais. Taxonomia de Bloom. Socioconstrutivismo.

Résumé: L'objectif de cette étude est de réfléchir sur les possibilités et limites éducationnelles de la taxonomie de Bloom dans le contexte des jeux RPG (*Role-Playing Games*) digitaux, habituellement étudiés du point de vue du socio-constructivisme de Vygotsky. Ainsi, est réalisée une recherche bibliographique pour la compréhension des éléments théorico-méthodologiques liés aux thèmes. Considérations finales indiquent de lacunes encore nos remplies, en soulignant une analyse contextualisée qui prend en compte des interactions et médiations entre les sujets, et non pas seulement d'objectifs éducationnels.

Mots-clés: Jeux RPG digitaux. Taxonomie de Bloom. Socio-constructivisme.

Introdução

Em meio às discussões contemporâneas sobre os processos de ensino-aprendizagem, emerge a taxonomia de objetivos educacionais, também conhecida como taxonomia de Bloom – nome do psicólogo norte-americano criador desse instrumento, juntamente com sua equipe de colaboradores, na década de 1950. A corrente de pensamento de Bloom tem suas bases em uma perspectiva behaviorista, na qual o comportamento do indivíduo em desenvolvimento cognitivo é condicionado pelo processo de aprendizagem do qual faz parte.

A taxonomia de Bloom é considerada uma ferramenta eficaz no planejamento classificatório de objetivos educacionais, tendo em vista seu caráter prescritivo e formativo. Contudo, algumas reflexões em torno do tema apontam uma visão marcada por uma verve mecânica e instrucional do processo pedagógico, estabelecendo uma postura que exclui outras categorias de análise, citando, como exemplo, a perspectiva socioconstrutivista, cujas raízes epistemológicas abrangem as relações e interações do aprendiz com o meio, opondo-se, portanto, aos elementos de análise presentes na abordagem da taxonomia de Bloom.

Diante disso, o objetivo deste texto é refletir sobre as possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom no contexto dos jogos RPG (*Role-Playing Games*) digitais – comumente investigados sob a ótica do socioconstrutivismo encontrado em Vygotsky (2003). Os jogos RPG têm sido estudados no contexto escolar e no âmbito da educação a distância (EAD), favorecendo processos de ensino-aprendizagem enquanto ferramenta lúdica e interativa do ambiente educacional.

Assim, para realizar esta investigação, utiliza-se de pesquisa bibliográfica para contribuição teórico-metodológica dos aportes que fizeram parte de um estudo realizado na disciplina Sistemas de Representação do Conhecimento, em 2011.2, no Doutorado Multiinstitucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (DMMDC-FACED/UFBA). Para tanto, o texto inicia-se com uma breve apresentação da taxonomia de Bloom e seus objetivos educacionais. Em seguida, parte-se para uma caracterização dos jogos RPG digitais e suas práticas nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, passa-se a refletir sobre as possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom no contexto dos jogos RPG digitais, destacando-se a teoria socioconstrutivista de Vygotsky, e finalizando com as considerações finais do tema proposto.

1. Taxonomia de Bloom: objetivos educacionais em foco

A taxonomia é uma ciência de classificação sistemática dos seres-vivos, originada do grego *taxis* (ordem), e *nomos* (lei, norma), utilizada primeiramente em 1735 pelo sueco Karl Von Linné (conhecido como Lineu), presente no âmbito da biologia; em 1956, ressurgiu, dessa vez com objetivos pedagógicos, por Benjamin Bloom, que trata do conhecimento cognitivo (AGANETTE; SOUZA, 2009, p. 3). A proposta de Bloom é ajudar no planejamento, organização e controle dos objetivos de aprendizagem (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 422).

Todavia, para Pombo (1984, p. 5), “como o próprio Bloom afirma na introdução da sua taxonomia, o seu objectivo inicial era apenas o de procurar construir um instrumento que ajudasse os examinadores a variarem o registro das suas perguntas”. Segundo Bittencourt e Giraffa (2003, p. 18), Bloom intentava facilitar a comunicação entre pesquisadores, através da classificação e hierarquização dos objetivos educacionais, categorizando o comportamento psicológico esperado dos alunos. Os objetivos educacionais, associados a uma visão instrucional da educação, correspondem a:

[...] uma descrição clara sobre o desempenho e a competência que os educadores gostariam que seus educandos demonstrassem antes de serem considerados conhecedores de determinados assuntos. Esse objetivo está ligado a um resultado intencional diretamente relacionado ao conteúdo e à forma como ele deverá ser aplicado. (MAGER, 1984 apud FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 423).

Assim, Bloom (1977 apud BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003, p. 18) categorizou os objetivos educacionais em três domínios: cognitivo (memória, desenvolvimento de capacidades intelectuais); afetivo (afetividade, mudança de interesse, atitude e valores) e psicomotor (habilidades manipulativas ou motoras).

Conforme Ferraz e Belhot (2010), embora tendo sido discutidos de forma ampliada, o domínio cognitivo tornou-se o mais conhecido nos meios acadêmicos, no qual educadores costumam apoiar seus planejamentos educacionais, objetivos, estratégias e sistemas de avaliação. Segundo Bolzan (2003), a taxonomia de Bloom considera que, em um ambiente presencial, o domínio cognitivo apresenta como princípio integrador a complexidade ou hierarquização dos objetivos, estando em ordem crescente de complexidade e abstração. Isso indica as mudanças esperadas do aluno no plano mental ou da cognição.

De acordo com a mesma autora, o sistema de classificação de objetivos educacionais de Bloom inclui os objetivos no domínio cognitivo em seis níveis, apresentados de forma sequencial, a partir de uma categoria mais simples (conhecimento), ao mais complexo (avaliação); cada nível utilizando as capacidades adquiridas nos níveis anteriores (BOLZAN, 2003, p. 123).

Para exemplificar, Bittencourt e Giraffa (2003, p. 18-19) elencam a definição da Taxonomia de Bloom, no domínio cognitivo:

- a) conhecimento: nível mais elementar, caracterizando-se pela evocação de ideias, materiais ou fenômenos, através do reconhecimento e da memória;
- b) compreensão: ligado à capacidade de entendimento e comunicação do conteúdo que lhe é transmitido, ou de fazer uso dos materiais e ideias nele contidos;
- c) aplicação: diante de um problema novo, o aluno é capaz de aplicar abstrações apropriadas sem a interferência de ninguém, oriundas da compreensão de determinados problemas;
- d) análise: divisão de um material em suas partes constitutivas, a percepção de suas interrelações e os modos de organização;
- e) síntese: a união de elementos e partes, de modo a formar um todo. Em geral, implica em reorganizar partes examinadas em experiências anteriores com novos materiais;
- f) avaliação: julgamento do valor de ideias, trabalhos, soluções, métodos, materiais, entre outros.

A partir de tais considerações, busca-se analisar, nos processos de ensino-aprendizagem, algumas das possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom para o contexto dos jogos RPG digitais, realizando-se, inicialmente, uma incursão sobre as características de práticas dos mesmos.

2. Características de práticas com jogos RPG digitais no processo ensino-aprendizagem

De acordo com Bolzan (2003), os primeiros jogos de computador surgiram nos Estados Unidos, no final dos anos 1950, cuja formatação não gráfica utilizava-se de terminais MUDD (*Multi-User Dungeons & Dragons*), nos quais os jogadores interpretavam e incorporavam um determinado personagem, perscrutando mundos alternativos descritos no computador. Conforme Bolzan (2003), na sequência, surge o primeiro *Role-Playing Game* (RPG), traduzido do inglês como jogo de representação ou interpretação, publicado em 1974, também nos Estados Unidos, com o nome de *Dungeons & Dragons* (Masmorras e Dragões). Essa é a primeira versão clássica do jogo RPG de mesa ou de tabuleiro, que se utiliza de materiais como livros textos, papel e lápis, de acordo com Cabalero e Matta (2007), Grandó e Tarouco (2008).

Segundo os autores Bittencourt e Giraffa (2003), Bolzan (2003), Tobaldini e Brancher (2006), Cabalero e Matta (2007), Grandó e Tarouco (2008), jogos RPG constituem-se em uma aventura ambientada em um cenário imaginado, em torno da qual se tem um mestre e demais personagens distribuídos entre os jogadores, imersos em uma mesma história narrada e vivida,

na expectativa de se resolver um problema coletivamente. Todos jogam, brincam, interpretam papéis e resolvem colaborativamente as ações ao longo da trama. Apesar de haver uma ou outra rivalidade entre os personagens, algo comum em jogos de competição, não há ganhadores ou perdedores, e o contexto lúdico e interativo prevalece (BOLZAN, 2003; GRANDO; TAROUCO, 2008). Essa é a estrutura dos jogos RPG de mesa ou tabuleiro, cuja alcunha digital (ou eletrônico) refere-se ao uso de computadores.

Os primeiros jogos RPG de computador viriam surgir nos anos 1980, com versões tipo *play-by-mail gaming* e outras como MUD's; este último, uma variação antiga de mundos que podiam ser criados com regras próprias (BOLZAN, 2003; SILVA, 2006; GRANDO; TAROUCO, 2008). Ressalte-se, ainda, que com a evolução tecnológica dos computadores, a parte gráfica dos jogos também mudou, ocasionando um afastamento dos jogos de computador do RPG de mesa, existindo, entretanto, um número relevante de jogos de computador autodenominados RPG, mas que consistem em aventuras com elementos característicos de RPG clássicos (BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003).

De acordo com Cabalero e Matta (2007), uma gama de jogos RPG existe para definir variados produtos, digitais ou não, tais como: RPG de mesa, RPG digital, Aventura-Solo, *Live Action*, PbEM (*Play by E-Mail*), PbF (*Play by Fórum*), MMORPG (*Massively Multiplayer Online Role Playing Game*), RPG Eletrônico, *Storyteller*, *Dungeons & Dragons*. Nesse aspecto, a distinção entre jogo RPG digital ou eletrônico é encontrada em Bittencourt e Giraffa (2003), quando afirmam que o termo eletrônico remete a circuitos elétricos e *hardwares*, enquanto a versão digital pressupõe o uso do computador como ferramenta e a existência do ciberespaço, logo, envolvendo pessoas e informação. Por isso, ao se deparar com o termo CRPG (*Computer Role-Playing Games*) para designar os jogos RPG de computador de uma maneira em geral, sem a distinção entre digital e eletrônico, como faz Silva (2006), pode-se evocar uma breve imprecisão terminológica, não sendo, contudo, objeto de análise deste estudo.

Por outro lado – e para além das denominações dos jogos RPG digitais e o modo como se apresentam organizados – torna-se necessário refletir, ainda que de maneira introdutória e conceitual, sobre as considerações de Lévy (2000) no que diz respeito à cibercultura e ao ciberespaço, sobretudo em se tratando do contexto de ensino-aprendizagem no qual se pretende analisar. Para Lévy (2000), a cibercultura provém de uma dinâmica social cibernética que se propõe ser um conjunto de técnicas de ordem material e intelectual, de práticas e atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o

crescimento do ciberespaço, aquele mundo virtual no qual se interligam tecnologias em rede e informações de rápido alcance, produzindo significativas transformações socioculturais em nível planetário e possibilitando uma nova interação dos indivíduos com o saber.

Para Matta (2006), no contexto social do aprendizado, comunidades de sujeitos engajados na construção de um conhecimento coletivizado é característica de uma escola autêntica e ativa diante desses novos paradigmas tecnológicos, permitindo a esses sujeitos no ambiente escolar responderem – e com autenticidade – aos novos problemas pessoais e coletivos que se apresentem.

Dessa forma, no entendimento de paradigmas dessa natureza, os jogos RPG digitais são exemplo dessas novas tecnologias introduzidas no ambiente escolar, especialmente a capacidade que têm em estimular elementos importantes no contexto do aprendizado, tais como a socialização, a interatividade, a cooperação, a colaboração, a interdisciplinaridade e a criatividade, como bem destacam Bittencourt e Giraffa (2003), Bolzan (2003), Silva (2006), Tobaldini e Brancher (2006), Cabalero e Matta (2007), Grando e Tarouco (2008). Diante desse contexto, tornar-se-ia possível compreender as possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom?

Possibilidades e limites educacionais da taxonomia de Bloom no contexto dos jogos RPG digitais

Conforme Ferraz e Belhot (2010, p. 421), existem inúmeras vantagens em se utilizar a taxonomia de Bloom no contexto educacional, elencando duas delas: a primeira, aquela que oferece “a base para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação e utilização de estratégias diferenciadas para facilitar, avaliar e estimular o desempenho dos alunos em diferentes níveis de aquisição de conhecimento”; e a segunda, aquela que estimula educadores a auxiliarem os discentes, “de forma estruturada e consciente, a adquirirem competências específicas a partir da percepção da necessidade de dominar habilidades mais simples (fatos) para, posteriormente, dominar as mais complexas (conceitos)”. Em relação às possibilidades da taxonomia de Bloom no contexto dos jogos RPG, afirma-se que:

Mesmo esta taxonomia sendo dos anos 50, com um forte racionalismo e a tendência prescritiva, ela é bastante interessante considerando o contexto dos jogos eletrônicos. Nos jogos eletrônicos, a resolução de problemas está fortemente relacionada aos processos cognitivos, como é o caso dos Role-Playing Games e dos jogos de estratégia (BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003, p. 19).

Todavia, para Bolzan (2003), deve-se lembrar de que os processos pedagógicos adotados no âmbito da educação implicam outras metodologias que atendam necessidades e expectativas dos aprendizes, nos quais os modelos de aprendizagem – do comportamentalista (ou objetivista) até o construtivista – buscaram até hoje resolver as dificuldades de aprendizagem e a motivação no ensino. O primeiro modelo de aprendizagem, denominado por Pombo (1984) de “pedagogia por objetivo”, entende o aprendiz como sujeito passivo, que recebe uma série de informações prontas, trabalhando pouco sobre elas, baseado em uma aprendizagem reprodutiva, ou seja, de memorização.

Para Freire (1994), o objetivo principal da escola não deve ser o de transferir conteúdo, mas conscientizar o aluno enquanto ser cognoscente de uma realidade histórica e social da vida concreta que o circunda. Este aluno-aprendiz não deve ser entendido como reles depositário de conhecimento, mas antes de tudo sujeito capaz de criar e recriar suas próprias leituras mediatizadas pelo mundo. Ou seja, a escola (trans)forma o sujeito aprendiz que é transformador de sua realidade social. Nesse processo dialógico, alternam-se professores e alunos que compartilham processos de ensino e aprendizagem de maneira crítica e afetiva.

No modelo socioconstrutivista, ou sociointeracionista (SILVA, 2006), o conhecimento, em lugar de ser apenas transmitido, é criado, construído e compartilhado por cada educador e seus alunos. Os jogos RPG – frequentemente analisados em ambientes escolares à luz da teoria socioconstrutivista encontrada em Vygotsky (2003), como o fazem Bittencourt e Giraffa (2003), Bolzan (2003), Silva (2006), Tobaldini e Brancher (2006), Cabalero e Matta (2007), Grando e Tarouco (2008) –, apresentam potencialidades para estimular entre alunos/aprendizes zonas de conhecimento antes desconhecidas, demonstrando que processos cognitivos de aprendizagem emergem nas relações construídas e desenvolvidas ao longo da trama e das aventuras com os jogos, destacando-se elementos como percepção, atenção, memória e imaginação,

Os processos cognitivos da aprendizagem estão presentes na taxonomia de Bloom, porém estreitamente relacionados ao caráter prescritivo dos objetivos educacionais organizados hierarquicamente, conforme visto, sem estabelecer conexões mais amplas com as interações ocorridas entre alunos, professores e contextos. Em se tratando de jogos RPG digitais, o professor, os contextos diversos dos alunos, as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e as tecnologias educacionais, dentre elas o computador, a internet e os

softwares, servem como elemento mediador desse processo, inclusive nas modalidades de ensino a distância.

Sobre as modalidades de aprendizagem educacionais, a taxonomia de Bloom demonstra maior preocupação com a efetividade do processo educacional do que com a forma propriamente dita:

Como na taxonomia original de 1956, a atual Taxonomia de Bloom, publicada em 2001, não possui sua utilização delimitada por nenhuma modalidade educacional, em outras palavras, ela não está relacionada à modalidade na qual a educação acontece (presencial ou a distância), e, sim, à efetividade do processo educacional, pois é o “como” implementar objetivos, estratégias e conteúdo que realmente importa, e não a forma ou o ambiente na qual a aprendizagem ocorrerá (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 431, grifo dos autores).

Matta (2006), quando trata das novas tecnologias de aprendizagem em rede na disciplina de História em ambiente hipermídia, e Silva (2008), quando analisa o papel da escola na contemporaneidade, relacionam desenvolvimento, linguagem e aprendizagem da criança ao sociointeracionismo, em meio às discussões sobre o tipo de conhecimento que se pretende alcançar. Essas contribuições vêm corroborar as influências das teorias de Vygotsky sobre a compreensão dos jogos no contexto do ensino e da aprendizagem, partindo-se do pressuposto de que suas teorias baseiam-se na interação social para a construção de conhecimentos entre sujeitos (VYGOTSKY, 1998 apud CABALERO; MATTA, 2007).

De forma análoga, Freire (1994, p. 48) suscita correspondência com os processos de mediação e interação encontradas na psicologia cognitivista vygotskiana, quando afirma que a educação autêntica não se faz de A para B ou de B para A, mas de A com B, reforçando uma interação social e histórica para os processos de mediação, inclusive, quando trata do desenvolvimento do conceito ferramental sobre temas geradores, no qual se destaca a necessidade de se analisar os sujeitos não somente enquanto objeto do sujeito investigador.

A teoria de interação entre sujeito e meio encontra-se na ideia de interatividade, a partir da qual se constroem conhecimentos sobre os objetos e as coisas, os símbolos, os signos e os significados, sendo um processo social, histórico e cultural, e dentro da qual se encontra a linguagem, segundo Oliveira (1997, p. 47 apud SILVA, 2008, p. 126). Nessa dinâmica de aprendizado, destaca-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que reflete a

capacidade de interação entre os sujeitos, tendo em vista alguns não se encontrarem, ainda, em um estágio intelectual de desenvoltura para fora de seu campo de domínio, sendo, portanto, necessário o compartilhamento da experiência com outros sujeitos (MATTA, 2006, p. 70-73; SILVA, 2006, p. 76-78; SILVA, 2008, p. 129-130). Estes outros que vêm em seu auxílio, tais como professores, colegas e/ou adultos, encontram-se na zona real, na qual as competências foram previamente internalizadas e desenvolvidas, permitindo-os serem capazes de elaborar, sozinhos, diferentes tarefas para as quais foram construídas suas próprias habilidades (BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003, p. 21).

Com isso, na zona de desenvolvimento potencial, os sujeitos podem estar próximos da Zona de Desenvolvimento Proximal, necessitando, ainda, de colaboração e mediação entre as partes, o que, segundo Vygotsky (2003), torna todos os sujeitos potencialmente capazes. Depreende-se, portanto, que a mediação verificada na aquisição e desenvolvimento do conhecimento tem sua origem e gênese nas relações sociais entre os sujeitos, produzindo-se e reproduzindo-se na subjetividade existente entre os mesmos.

Assim, ao se pensar nos jogos RPG digitais enquanto tecnologia que desafia nas escolas os sujeitos a resolverem problemas coletivos, conforme Matta e Cabalero (2007), uma associação com a Zona de Desenvolvimento Proximal pode ser evocada. Ao reconhecer que essa zona passa pela linguagem humana e pela linguagem do computador, por exemplo, um aumento de desempenho intelectual dos sujeitos poderá ser exigido, facilitando que solucionem conflitos gerados diante da situação problema, construindo, dessa forma, um novo conhecimento, a partir de seu nível de habilidade que foi desenvolvida sob a influência do contexto (CABALERO; MATTA, 2007, p.3).

Nesse sentido, a aprendizagem contextual é um conceito que incorpora uma investigação sobre a ciência cognitiva, além de ser uma reação às teorias direcionadas ao comportamento esperado, caso do behaviorismo (POMBO, 1984; BOLZAN, 2003). O ensino contextual refere-se à aprendizagem como um processo complexo e variado, e não mecânico. No ensino contextualizado, o aprendiz processa informações ou conhecimento, fazendo com que esse ganhe sentido, passando a ser interiorizado, entendendo-se que a mente humana irá buscar significados, tanto no contexto quanto nas relações entre os sujeitos.

Por conseguinte, a colaboração, a socialização, a interatividade e a ZDP entre sujeitos em um ambiente escolar com práticas de jogos RPG digitais, evidenciam a abertura ao diálogo, a

troca de ideias, a difusão afetiva de vivências e experiências diversas. Ainda que uma boa dose de espontaneidade esteja imbricada nessas interações, habilidades cognitivas e produção e difusão de conhecimentos podem ser estimuladas com essas práticas pedagógicas, tornando os processos de ensino-aprendizagem mais próximos dos contextos dos sujeitos implicados.

Lembrando, porém, das possíveis dificuldades em se apoiar unicamente em uma perspectiva prescritiva de objetivos educacionais estruturados hierarquicamente, cujo maior grau de complexidade, segundo a taxonomia de Bloom, culminaria na avaliação; ou ainda, conforme a segunda revisão, na síntese (FERRAZ, BELHOT, 2010) – o que poderia descaracterizar, no contexto das práticas com os jogos RPG digitais, a importância do processo em si.

Considerações finais

No âmbito da pesquisa bibliográfica aqui trabalhada, encontra-se a taxonomia de Bloom, que classifica os objetivos educacionais em uma perspectiva de representação do conhecimento. Nela, destaca-se o domínio cognitivo, no qual se inserem seis níveis hierárquicos, do conhecimento à avaliação. A partir disso, buscou-se fundamentar uma compreensão teórico-metodológica relacionada ao socioconstrutivismo e a alguns dos elementos presentes na taxonomia de Bloom. Em se tratando desta no contexto dos jogos RPG digitais, entendidos como jogos de interpretação de papéis e tecnologia educacional, surgem possibilidades e limites, estes últimos gerados a partir das reflexões críticas sobre a pedagogia comportamentalista, que não contempla os processos de aprendizagem em mediação com o meio – aspecto de grande relevância na teoria socioconstrutivista de Vygotsky (2003).

Sendo assim, a taxonomia de Bloom abrigaria, no quadro das considerações aqui propostas, algumas lacunas ainda não preenchidas. Ressaltou-se, principalmente, uma análise contextualizada dos processos de ensino e aprendizagem dos quais fazem parte os jogos RPG digitais, que considera as interações e mediações entre sujeitos, e não apenas os objetivos educacionais. Nesse sentido, e diante das limitações iniciais presentes neste estudo, acredita-se que outras propostas possam produzir e difundir novos olhares sobre o tema, enriquecendo o debate e possibilitando a construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AGANETTE, E. ; SOUZA, R. R. Elementos constitutivos do conceito de taxonomia; análise de definições. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 10, João Pessoa.

Anais Eletrônicos... João Pessoa, 2009. Disponível em:

<<http://dci2.ccsa.ufpb.br:8080/jspui/handle/123456789/554?mode=full>> Acesso em: 15 dez. 2011.

BITTENCOURT, J. R.; GIRAFFA, L. M. M. Modelando ambientes de aprendizagem virtuais utilizando Role-Playing Games. In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 14, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:

<<http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/facin/pos/relatoriostec/tr031.pdf>> Acesso em: 15 dez. 2011.

BOLZAN, R. F. F. A. **O aprendizado na Internet utilizando estratégias de Roleplaying Game (RPG)**. 303 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003.

CABALERO, Sueli da Silva Xavier; MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. O jogo RPG digital e a educação: possibilidade de aplicação no ensino presencial e na EAD. In: Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 13, 2007, Curitiba. **Em busca de Novos Domínios e Novos Públicos através da Educação a Distância**. Disponível em:

<<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/524200732253PM.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2011.

FERRAZ, A. P. M; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GRANDO, A.; TAROUÇO, L. O uso de jogos educacionais do tipo RPG na educação. **Novas Tecnologias na Educação**, v. 6, n. 2, dez. 2008.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 2000.

MATTA, A. E. R. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de História**: utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

POMBO, O. Pedagogia por objectivos/pedagogia com objectivos. **Logos**. n. 1, p. 47-72, 1984.

SILVA, F. F. da. **O Uso do Role Playing Game de Computador (CRPG) no Ensino a Distância Via Internet**: Um estudo de caso. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

SILVA, N. R. G.. Ensaio sobre o desenvolvimento e a aprendizagem segundo o sócio-interacionismo: o papel da escola em discussão, **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, v. 2, n. 3, p. 121-132, 2008.

TOBALDINI, M. A.; BRANCHER, J. D. Um RPG educacional computadorizado e missões contextualizadas com seu ambiente. In: SEMINÁRIO DE COMPUTAÇÃO, 15, 2006, Blumenau. **Anais eletrônicos...** Blumenau, 2006, p. 85-96. Disponível em:

<<http://www.inf.furb.br/seminco/2006/artigos/25048.pdf>> Acesso em: 18 set. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ⁱ Graduada em Ciências Sociais (UFBA), mestre em Estudos do Desenvolvimento (IHEID/Universidade de Genebra). Doutoranda em Difusão do Conhecimento (DMMDC/FACED-UFBA). Membro do Grupo Multidisciplinar SEETU (Sociedade, Espaço, Educação e Turismo) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: bellejardin@hotmail.com